



Construyendo un currículum “entre todos” y para cada uno de los alumnos

José María Fernández Batanero

Universidad de Sevilla

En el presente artículo se presentan ideas y aspectos a tener en cuenta a la hora de construir un currículum de calidad. Dicha labor se presenta como una tarea común, que nos compete y nos atañe a todos. Sólo a través de este proyecto social y educativo podremos disminuir los factores de discriminación en nuestras escuelas y avanzar en beneficio de un currículum que beneficie a todo el alumnado y satisfaga sus necesidades, evitando las discriminaciones que todavía se producen en muchos de nuestros centros educativos.

In the present article we presented/displayed ideas and aspects to consider at the time of constructing a quality curriculum. This work appears like a common task, since to all it is incumbent on to us and to all it concerns to us. Only through this social and educative project we will be able to diminish the factors of discrimination in our schools and to advance in benefit of a curriculum that benefits all the students and who satisfy their necessities, avoiding the discriminations that still take place in many of our educative centers.

«El mayor error en la enseñanza durante los pasados siglos ha sido tratar a todos los niños como si fueran variantes del mismo individuo, y en este modo encontrar la justificación para enseñarles las mismas cosas de la misma manera» Howard Gardner (Siegel & Shaughnessy, 1994).

1. Currículum y diversidad: una convivencia permanente

La escuela del siglo XXI debe estar enmarcada dentro de un modelo educativo de calidad donde nadie sea excluido y todos tengan un lugar que ocupar. Dar calidad a la educación supone trabajar con el cien por cien de los niños de un país. Dar calidad a la educación de un sistema educativo que, por primera vez en la historia abandona la pedagogía de la exclusión, supone llevar a efecto la igualdad de oportunidades y de trato para todos los niños y niñas, de forma que las diferencias sociales, económicas, de género, de discapacidad, de salud, etc., no se conviertan en discriminaciones. Principio de igualdad consistente en ofrecer las mismas oportunidades educativas a todos los alumnos. Igualdad de oportunidades no sólo en cuanto al acceso al sistema educativo, sino igualdad de oportunidades de supervivencia en dicho sistema (entendido como la probabilidades que personas perte-

necientes a diferentes grupos sociales tienen de estar en el sistema escolar a determinado nivel), igualdad de oportunidades de obtener los mismos resultados que sus compañeros (de aprender lo mismo), e igualdad de oportunidades de conseguir un puesto en la sociedad como consecuencia de sus resultados escolares (Farrell, 1999).

Bajo estas premisas, en la actualidad se apuesta por un modelo donde se proponga un compromiso social que cree y proporcione las condiciones necesarias para asegurar que todos los alumnos tengan acceso a una educación de calidad, abandonado el modelo de integración utilizado en nuestras escuelas que enfatiza la dimensión individual de los problemas y de las soluciones. Una escuela con estas características no excluyentes, es un compromiso universal si hacemos caso a las múltiples declaraciones que al respecto se han realizado, desde la Conferencia de Jontien (1990) hasta la Declaración de Dakar (2000).

Trabajar en esta nueva escuela supone un reto para toda la comunidad educativa en general y para el profesor en particular, ya que no es igual trabajar en un aula con un grupo de niños seleccionados por su nivel académico y por su buena conducta, que trabajar con el cien por cien de los niños de un país, lo que supone trabajar con el cien por cien de los niños más lentos en su aprendizaje y el cien por cien de los más problemáticos (Esteve, 2001). En este contexto tendremos que desarrollar nuevas metodologías y estrategias curriculares para responder a todas estas demandas, ya que, no debemos olvidar que una de las herramientas fundamentales de las que un centro dispone, para atender las características individuales y diversas de sus alumnos, es la planificación curricular. Consecuentemente, el currículum constituye el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos que acuden a la escuela.

Respuesta que debe ser confeccionada o construida entre todos los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siguiendo un mismo parámetro: tener en cuenta la diversidad humana. Debemos emplear el mismo hilo para tejer esa gran tela de araña (currículum) entre todos los alumnos, de forma que «todos» se sientan partícipes de su propio proceso de enseñanza, pudiendo emplear diferentes tramas, en la medida de lo posible, en función de las características individuales, de sus destrezas, capacidades y habilidades. La fragilidad de esta tela de araña (currículum) dependerá de la naturaleza del hilo que utilicemos (estrategias de atención a la diversidad, diseño del currículum, flexibilidad en los objetivos, contenidos y actividades, etc., y de la trama o punto realizado (conexiones e interacciones entre todos los sectores de la comunidad educativa: interacción social, interacción profesor-alumno, interacción alumno-alumno; heterogeneidad de los agrupamientos de alumnos, experiencias educativas equilibradas...). Los centros educativos deben promover una auténtica «cultura de la diversidad» y no percibir la atención a la diversidad como una cuestión relativa solamente al alumnado de educación especial.

La construcción del currículum es una tarea común, ya que a todos nos compete y a todos nos atañe. Sólo a través de este proyecto social y educativo podremos disminuir los factores de discriminación en nuestras escuelas y avanzar en beneficio de un currículum común que satisfaga las necesidades de sus beneficiarios, evitando las discriminaciones que todavía se producen en muchos de nuestros centros educativos.

La idea de diversidad es básica para entender cual es el reto que la filosofía de una «escuela para todos» plantea al currículum, ya que se promueve como respuesta ante la multitud de cambios que están experimentando nuestras escuelas, en particular y la sociedad en general.

La escuela debe pertenecer a todos los niños por igual, y todos deben estar expuestos a las mismas experiencias fuera y dentro del aula, siendo el currículum común el principio rector para cumplir todas las expectativas de aprendizaje.

Desde esta perspectiva la Educación Especial, en el marco de una escuela para todos, más que hablar de currículum, habla de métodos y estrategias de enseñanza para responder a las necesidades educativas especiales particulares que cada in-



dividuo presenta desde un currículum común, donde el concepto de adaptabilidad desempeña un papel preferente. Donde la adaptabilidad del currículum debe ser guiada por criterios de realidad; de funcionalidad y significatividad de sus contenidos, así como de racionalidad en su desarrollo. Algunos de estos principios implican una serie de consecuencias que se enfrentan a la concepción tradicional de la enseñanza; es decir, suponen cambios y concepciones inevitables (explicitación en el currículum como documento abierto a la crítica y a la reconsideración pública, una nueva perspectiva de los fines sociales de la educación: en el diagnóstico y en la evaluación; desarrollo organizativo de la escuela; currículum integrado, etc.).

Ello sólo es posible desde una perspectiva reestructuradora, donde a través de la crítica avancemos hacia formas más justas y solidarias. Donde la práctica de la democracia sea un hecho constante (Udvari-Solner, 1996). En definitiva, el reestructurismo fomenta la creencia que a través de la transformación de los métodos instruccionales y del currículum, las escuelas pueden crear un mundo más democrático, justo y compasivo, que son en esencia los objetivos de fondo de la educación inclusiva.

Un currículum así requiere ser accesible para todos los alumnos, ya que la respuesta a las necesidades educativas de los alumnos descansan en una filosofía que puede encerrar ideas y valores que respondan a tipos de sociedades diferentes. La accesibilidad al currículum vendrá determinado por todo ello (García Pastor, 1995). Se trataría de que cada alumno adquiriera, en la medida de sus posibilidades, los objetivos curriculares relacionados con las distintas áreas del currículum, en los que estarían incluidos tanto las habilidades socio-académicas, como las de la vida cotidiana.

2. Confección de una misma tela de araña entre todos los alumnos: estrategias para su elaboración

Nosotros partimos del supuesto que todos los alumnos pueden aprender. Lo que necesitamos, y es preciso, desarrollar un conjunto de estrategias de aprendizaje. En este sentido, partimos de la idea de que no hay estrategias especiales para determinados alumnos, sino que éstas deben responder a la naturaleza de los contenidos ya que sólo en el contexto de la accesibilidad al currículum, como hemos comentado anteriormente, encuentran significado los diferentes métodos y estrategias de enseñanza. Los profesionales de la educación deben entender que estos métodos y estrategias constituyen una fuente de recursos que necesitan conocer y experimentar, aún a sabiendas que muchas de ellas están mediatizadas por las decisiones que toma el propio profesor.

Para conseguir la elaboración del currículum que, en términos metafóricos, hemos denominado «tela de araña», debemos tejer estrechamente, entre otros, estos tres elementos del currículum: el contenido, el proceso y el producto (Tomlinson, 2001). Siendo el contenido aquello que el alumno debe llegar a conocer, comprender y ser capaz de hacer, como resultado de un proceso de enseñanza-aprendizaje. El proceso es la oportunidad que tienen los alumnos de dar sentido al contenido y el producto es el vehículo mediante el cual el alumno muestra y amplía lo que ha llegado a comprender y a saber hacer después de un segmento concreto de estudio.

Para conseguir todo ello debemos comenzar por organizar una serie de decisiones en torno a:

1. Los elementos del currículum propiamente dichos; es decir, qué tienen que aprender nuestros alumnos y qué tienen que enseñar nuestras escuelas; cuánto y cómo enseñar esos aprendizajes y cómo evaluarlos.

2. Estrategias de enseñanza que faciliten de una forma eficaz el aprendizaje, donde el trabajo colaborativo, individualizado, se nos presenta como un excelente recurso facilitador de aprendizajes (grupo de contingencias, técnicas de aprendizaje cooperativo, tutorización de compañeros). Trabajo colaborativo entre profesores, padres, especialistas, así como la coordinación entre ellos.
3. Al establecimiento de reglas y procedimientos (organización y dirección de la clase).



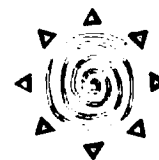
Fig. nº1. Toma de decisiones para la construcción de la tela de araña entre todos los miembros de la comunidad educativa.

La finalidad de la elaboración de esta gran tela de araña, entre todos los sectores implicados en la educación, redundaría ineludiblemente en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, incidiendo todo ello en una enseñanza de calidad.

A continuación describiremos y desglosaremos esos grandes conjuntos de toma de decisiones que implican la elaboración de un currículum común para todos y cada uno de sus miembros:

1. Con respecto a los elementos del currículum, es decir, en el qué, cuándo y cómo enseñar y en el qué y cómo evaluar:
 - a) En relación con el qué enseñar

Ponemos el énfasis en la selección y secuenciación de contenidos y objetivos. Correspondiendo en el fondo no sólo al qué, sino también al para qué. Así pues, una de las grandes preguntas que nos debemos de hacer todos los docentes son: ¿Qué deben enseñar nuestras escuelas? y ¿Qué



deben de aprender nuestros alumnos en ella? La selección y organización de los contenidos implica un paso más en el avance hacia la inclusividad. Contenidos que cumplan tres características básicas: funcionalidad, interdisciplinariedad y transversalidad (Fernández Batanero, 2000). Así mismo, es importante discriminar entre contenidos fundamentales y contenidos con un carácter más complementario. En definitiva, se trata de decidir unos y otros en función de criterios explícitos. Así, los contenidos básicos podrían ser aquellos que poseen un carácter más funcional y están, por tanto, en condiciones de satisfacer las expectativas personales de la mayoría de los alumnos. Pero también y, de forma especial, los que contribuyen en mayor medida, al desarrollo de capacidades que se consideren básicas o resultan imprescindibles para posteriores aprendizajes.

Situándonos en la dimensión de los objetivos, sabemos que estos poseen un fuerte potencial adaptativo. No pretenden expresar un producto o un resultado final de aprendizaje, al que cualquier alumno debe llegar, apuntan al proceso que cada alumno en particular experimenta en relación con el desarrollo de una determinada capacidad. No se pretende que todos los alumnos exhiban un comportamiento homogéneo sino que desarrollen, en la medida de sus posibilidades, y teniendo en cuenta su situación de partida, la capacidad expresada en el objetivo. Es decir, se diseñarán objetivos de aprendizaje flexibles (Arnáiz, 1996). Así, aunque los objetivos educativos básicos sean los mismos para todos los alumnos, los objetivos de aprendizaje curricular específicos deben ser individuales en algunos casos para adecuarse a las necesidades, destrezas, intereses y habilidades únicas de algunos alumnos (Villa y Thousand, 1992 y 1999). Debemos de tener mucho cuidado a la hora de considerar las habilidades individuales ya que éstas deben ser consideradas desde la perspectiva de lo que ocurre en el aula.

b) En relación con el cómo enseñar

Consideramos a la metodología como el elemento del currículum más cercano al aula porque, en última instancia, todo el proceso de enseñanza y aprendizaje se concreta y materializa en un conjunto de actividades. Las actividades versan sobre determinados contenidos y proponen tareas más o menos complejas y diferentes a los alumnos. De poco sirve dar prioridad a unos contenidos con respecto a otros y establecer su grado de complejidad relativos, si luego no se da el paso de prever el tipo de estrategias, actividades o materiales didácticos que se van a utilizar para facilitar el aprendizaje.

Centrándonos en las actividades diremos que se realizarán propuestas de actividades diferenciadas en función de los intereses y necesidades de los alumnos, de forma que reciban distintas experiencias educativas. Tanto las diferentes capacidades de los alumnos a la hora de resolver las tareas que se le proponen, como su peculiar forma de abordarlas, deben servir de referente a la hora de diseñar las actividades de aprendizaje, de forma que los alumnos puedan perseguir distintos objetivos de aprendizaje dentro del mismo área curricular en el transcurso de una misma actividad.

Confeccionar un currículum entre todos los alumnos implica el diseño de actividades, no sólo en función del grado de complejidad, sino en función de la naturaleza de las tareas que el alumno debe resolver y de las estrategias de aprendizaje que se ha de utilizar. Así, tendremos actividades que exijan un trabajo autónomo frente a otras que sean más dirigidas, actividades que requieran una labor de análisis frente a otras centradas preferentemente en tareas de síntesis, etc. Se programarán actividades complementarias, de ampliación o profundización, dirigidas a los alumnos menos necesitados de ayuda o que resuelven las tareas comunes con mayor rapidez.

Respecto al grado de autonomía y forma de agrupamiento distinguiremos entre diferentes tipos de actividades (Tabla nº 1).

	Actividades Individuales (I)	Actividades en pequeño grupo (PG)	Actividades de grupo clase (GC)
Autónomas (A)	(A, I)	(A, PG)	(A, GC)
Semidirigidas (S)	(S, I)	(S, PG)	(S, GC)
Dirigidas (D)	(D, I)	(D, PG)	(D, GC)

Tabla nº 1. Actividades en función del grado de autonomía y de agrupamiento.

Para el desarrollo de las actividades es imprescindible la utilización de determinados recursos que constituyen el medio. El principio fundamental que debe regir la selección de estos recursos es el de diversificación, en consonancia con la misma heterogeneidad de las actividades. En coherencia con la diversificación de actividades y recursos se debe prever una organización flexible del tiempo y del espacio que atienda, tanto a las preferencias personales en relación con la forma de trabajar, como a diferencias en el ritmo de aprendizaje y a posibles dificultades.

c) En relación con el qué, cómo y cuando evaluar

También en el terreno de la evaluación se pueden tomar determinadas decisiones a la hora de elaborar en el aula un currículum para todos. En el proceso de evaluación no podemos esperar unos resultados uniformes sino distintas aproximaciones al mismo contenido y, en definitiva, a sus diferentes posibilidades.

Una de las finalidades que ha de perseguir la evaluación es el aprendizaje. La evaluación de los patrocinadores, de los evaluadores, de los evaluados y de los técnicos de la evaluación. Aprendizajes que se pueden derivar del proceso y también del contenido o resultado de la evaluación. Para que el aprendizaje se produzca hacen falta unas condiciones en la dinámica de la evaluación y unas actitudes en los protagonistas. Las condiciones se refieren a la transparencia, al rigor, a la difusión. Las actitudes que hacen posible el aprendizaje tienen que ver con la apretura, con la humildad y con la responsabilidad (Santos Guerra, 2002).

2. Estrategias de enseñanza que faciliten de una forma eficaz el aprendizaje. El trabajo colaborativo:

El aprendizaje cooperativo constituye una excelente estrategia para la atención a la diversidad. La colaboración, el fundamento de la eficacia de las aulas en particular y, del centro de forma general, en el siglo XXI. Un eficaz trabajo en grupo puede adoptar diferentes formas, pero una característica fundamental es que, para completar la tarea, es necesaria la participación activa de todos los individuos del grupo de trabajo.

Las razones hay que buscarlas en las características del tipo de técnicas que permiten trabajar con grupos heterogéneos, estructurar las tareas mediante aprendizaje multinivel, y la colaboración de todo el grupo, que requiere que cada uno de sus componentes dé lo mejor de sí mismo. La utilización de este tipo de prácticas puede conducir a la mejora de los resultados en términos de desarrollo académico, social y psicológico, así como contribuir a ayudar al profesor a adaptar el currículum a las necesidades de todos los alumnos, haciendo posible que cada uno de ellos alcance los objetivos de forma diferente. Este tipo de técnicas ha demostrado que son fórmulas eficaces para fomentar la participación de alumnos «excepcionales». Por el con-



trario, diremos que estas técnicas grupales mal gestionadas, pueden implicar una gran pérdida de tiempo y, de hecho, facilitan la aparición de situaciones en las que se entorpece el normal desarrollo de la clase.

Una característica fundamental de estas técnicas es la participación activa de todos los miembros del grupo de trabajo. Un miembro del grupo no puede obtener un buen resultado sin los buenos resultados de los demás. Por lo tanto, es esencial que los miembros del grupo comprendan la importancia de trabajar juntos e interactuar de forma que se ayuden unos a otros. Para Ainscow (1999) esto puede conseguirse si se incorporan los siguientes elementos a las actividades en grupos reducidos: interdependencia positiva (todos los miembros del grupo se sienten unidos para alcanzar un objetivo común); responsabilidad individual (cada miembro del grupo tiene la responsabilidad de demostrar su contribución y su aprendizaje); utilización de habilidades sociales; procesamiento (los miembros del grupo evalúan sus esfuerzos colaborativos y fijan objetivos sobre los que mejoran).

Otra estrategia muy eficaz para que los alumnos discapacitados alcancen los objetivos académicos y sociales es la «tutorización entre iguales». Es este un sistema de enseñanza en el que los que aprenden se ayudan mutuamente y aprenden enseñando. Esta idea tampoco es nueva, aunque en la actualidad está siendo retomada con cierto interés.

Cuando hablamos de aprendizaje colaborativo, no lo hacemos con la intención de enfrentarlo al aprendizaje individual. Pensamos que las tres estructuras de aprendizaje (competitiva, individual y cooperativa) pueden usarse de manera productiva e integrarse en una misma clase. En este sentido, coincidimos con Johson y Johson (1999) cuando manifiestan que: «Estamos convencidos que todos los alumnos tienen que competir por placer, trabajar solos de manera autónoma y cooperar con los demás de manera eficaz. Y es igualmente importante que sepan cuándo competir, cuándo trabajar solos y cuándo hacerlo cooperativamente».

3. El establecimiento de reglas y procedimientos:

Consideramos que desempeñan un papel importante en una escuela para todos aquellas reglas y procedimientos que sirven para conducir y organizar todas las interacciones que se produzcan en el aula. Así pues, a modo de ejemplo diremos que los derechos de cada miembro son intencionalmente comunicados (en forma de póster, murales, etc.). Ej. «tengo el derecho de aprender de acuerdo a mi propia capacidad». Con respecto al procedimiento de prestación de ayudas y servicios, estos se proporcionan dentro del aula, en un marco educativo general e integrado para los estudiantes. Si un estudiante necesita ciertos tipos de modificaciones instructivas, o técnicas especializadas para tener éxito educativa o socialmente, éstas se proporcionan en el aula de educación general.

Tejer una tela de araña o currículum entre todos y para todos los alumnos, sin exclusión alguna, implica una planificación, una organización y una nueva concepción de la enseñanza. Planificación donde se evalúen las necesidades de todos y cada uno de los alumnos, donde el currículum se adapte y se adecue a la diversidad de los alumnos, donde se establezcan diversas formas de acceso al currículum y donde se cuente y se preparen los recursos necesarios. Una organización del aula donde se desarrolle la responsabilidad de los alumnos, donde se establezcan normas y modos de trabajo, así como una autentica coordinación de los servicios de apoyo y ayuda.

Una nueva enseñanza basada en la motivación, donde ésta sea utilizada como referencia a los intereses vitales de los alumnos. Una enseñanza basada en la utilización de estrategias de trabajo colaborativo y en la adaptación no sólo de las actividades y de los materiales a las características de los alumnos, sino en la propia tecnología, no en vano vivimos en una sociedad tecnológica.

Todos estas premisas, entre otras muchas, deben de constituir la espina dorsal de una enseñanza-educación basada fundamentalmente en la satisfacción de las necesidades de todos nuestros alumnos en el aula. En definitiva, la nueva escuela que propugnamos no debe de constituirse en el sitio donde se aprende cosas, sino donde se aprenda a aprender, pero no sólo a aprender a aprender, sino a adaptarse a las nuevas situaciones y a interactuar con los demás. Una escuela con estas características debe de hacer posible la síntesis de aprender y aprender a vivir.

Referencias

- AINSCOW, M. (1999): «Tendiendo la mano a todos los estudiantes: Algunos retos y oportunidades», en M.A. VERDUGO y JORDAN (Eds.): *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Salamanca, Amarú.
- ARNÁIZ, P. (1996): «Las escuelas son para todos». *Siglo Cero*, 27, 2, 25-33.
- ESTEVE, J.M. (2001): «Éxitos y derrotas en la profesión docente», en *Andalucía Educativa*, 26, 7-9.
- FARRELL, J. P. (1999): «Changing conception of equality of education», en ARNOOVE, F. y TORRES, C. A. (Eds.): *Comparative education: the dialectic of global and the local*. M.L. Rowman et Littlefield Publisher Inc, Lanham.
- FERNÁNDEZ BATANERO, J.M. (2000): «Una escuela para todos desde la transversalidad: los Contenidos Transversales», en MIÑAMBRES A. y JOVÉ G. (Coords.): *La atención a las necesidades educativas especiales: de la Educación Infantil a la Universidad*. Lleida, Universidad de Lleida, 493-498.
- GARCÍA PASTOR, C. (1995): *Una escuela común para niños diferentes: la integración escolar*. Barcelona, EUB, 2ª ed.
- JOHNSON, D.W. y JOHNSON, R. (1986): «Impact of classroom organization and instructional methods on the effectiveness of mainstreaming», en BON y MEISSEL (Eds.): *Mainstreaming. Opciones and controversias*. Hillsdale, New Jersey: LEA, Hillsdale
- JOHNSON, D.W. y JOHNSON, R. (1999): *Aprender juntos y solos*. Sao Paulo, Aique.
- SANTOS GUERRA, M. A. (2002): «Una flecha en la diana. la evaluación como aprendizaje», en *Andalucía Educativa*, 34, 7-9.
- SERRANO, J. M. y CALVO, M. T. (1994): *Aprendizaje cooperativo*. Murcia, Caja Murcia.
- SIEGEL, J. y SHAUGHNESSY, M. (1994): «Educating for understanding: A conversation with Howar Gardner», en *Phi Delta Kappan*, 75(7), 564.
- TOMLINSON, C. (2001): *El aula diversificada. Dar respuestas a las necesidades de todos los alumnos*. Barcelona, Octaedro.
- UDVARY-SOLNER, A. y THOUSAND, J. S. (1996): «Creating a responsive curriculum for inclusive schools», en *RASE*, 17, 3, 182-192.
- VILLA, R. & THOUSAND J. S. (1992): *Restructuring for caring and effective education*. Baltimore, Brookes.
- VILLA, R. y THOUSAND J. S. (1999): «La colaboración del alumno: elemento esencial para impartir el currículo del siglo XXI», en STAINBACK S. y STAINBACK W. (Coords.): *Aulas inclusivas*. Madrid, Narcea.
- ZINS y OTROS (1988): *Helping students succeed in the regular classroom*. San Francisco, Jossey Bass.

José María Fernández Batanero
es profesor de la Universidad de Sevilla.
Correo electrónico: jmfer@us.es